



Avaliação da formação de enfermeiros segundo a percepção de egressos*

Evaluation of nursing education according to the perception of ex-students

Evaluación de la formación de enfermeros según la percepción de egresados

Maria Dyrce Dias Meira¹, Paulina Kurcgant²

RESUMO

Objetivo: Aprender a percepção de egressos de um curso de graduação em Enfermagem sobre o processo de sua formação, frente às demandas que vivenciamos no cotidiano profissional para subsidiar a reformulação pedagógica do curso. **Métodos:** Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e o método adotado foi o Estudo de Caso. Foram entrevistados 32 enfermeiros egressos do ano de 2003 e foi utilizada a análise de conteúdo segundo Bardin. **Resultados:** Resgataram-se cinco categorias, donde se depreende que o programa de ensino deve reforçar o desenvolvimento de competências ético-políticas; contextualizar-se segundo as políticas públicas de saúde; promover pesquisas vinculadas às demandas de saúde da comunidade; considerar a interdisciplinaridade na distribuição de conteúdos e carga horária e reforçar a formação de competências específicas, principalmente, as relacionadas à gestão em enfermagem. **Conclusão:** Este estudo permitiu identificar aspectos do processo formativo que interferem no cotidiano de trabalho de enfermeiros e merecem ser considerados na reestruturação dos Projetos Político Pedagógicos.

Descritores: Educação em enfermagem; Pesquisa em avaliação de enfermagem; Formação profissional

ABSTRACT

Objective: Apprehending the perception of ex-students from a Nursing undergraduate course about their educational process in view of the demands they experience in daily professional routine, in order to support the pedagogic reformulation of the course. **Methods:** This is a qualitative research, and the Case Study method was adopted. Thirty-two nurses were interviewed, all of them graduated in 2003, and Bardin's content analysis was used. **Results:** The interview yielded five categories, from which it is observed that the educational program should reinforce the development of ethical-political competences; contextualizing itself according to public healthcare policies; promoting research linked to the healthcare demands of the community; considering interdisciplinary aspects in the distribution of contents and hour load, and reinforcing the development of specific competences, especially those related to nursing management. **Conclusion:** This study allowed for the identification of aspects of the educational process that interfere in the professional routine and deserve to be considered in the restructuration of Political-Pedagogical Processes.

Keywords: Education in nursing; Nursing evaluation research; Professional formation

RESUMEN

Objetivo: Aprender la percepción de egresados de un curso de pregrado en Enfermería sobre el proceso de su formación, frente a las demandas vivenciadas en el cotidiano profesional, para auxiliar la reformulación pedagógica del curso. **Métodos:** Se trata de una investigación de abordaje cualitativo cuyo método adoptado fue el Estudio de Caso. Fueron entrevistados 32 enfermeros egresados en el año 2003, utilizándose el análisis de contenido según Bardin. **Resultados:** Se rescataron cinco categorías, concluyéndose que el programa de enseñanza debe reforzar el desarrollo de competencias ético-políticas; contextualizar de acuerdo a las políticas públicas de salud; promover investigaciones vinculadas a las demandas de salud de la comunidad; considerar la interdisciplinaridad en la distribución de contenidos y carga horaria y reforzar la formación de competencias específicas, principalmente, las relacionadas a la gestión en enfermería. **Conclusión:** Este estudio permitió identificar aspectos del proceso formativo que interfieren en el cotidiano del trabajo de enfermeros y que merecen ser considerados en la reestructuración de los Proyectos Político Pedagógicos.

Descriptores: Educación en enfermería; Investigación en evaluación de enfermería; Formación profesional

* Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, (Departamento de Orientação Profissional) em 24/05/2007.

¹ Enfermeira, Mestre em Enfermagem, docente do curso de Enfermagem do Centro Universitário Adventista de São Paulo - UNASP - São Paulo, (SP), Brasil.

² Professor Titular, Docente do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo - USP - São Paulo, (SP), Brasil.

INTRODUÇÃO

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)⁽¹⁾, para os cursos de graduação em enfermagem, orientam que a formação do enfermeiro contemple a aquisição de competências e habilidades, considerando o quadro epidemiológico do país/região. Nessa direção, a formação contempla as DCN⁽¹⁾, quando propõe que o ensino de enfermagem esteja vinculado às demandas da comunidade, o que obriga as Instituições de Ensino Superior (IES) a construir ou repensarem seus projetos políticos pedagógicos (PPP) como processo permanente de discussão das práticas, das preocupações e dos pressupostos da educação.

Os egressos dos cursos de graduação em enfermagem enfrentam, no seu cotidiano de trabalho, situações complexas que os levam a confrontar as competências desenvolvidas durante o curso com as requeridas no exercício profissional. A partir dessa experiência, podem avaliar a adequação da estrutura pedagógica do curso que foi vivenciado, bem como sugerir mudanças que poderão intervir nesse processo, de forma a favorecer o resultado de uma formação acadêmica capaz de responder às necessidades da profissão. Estudiosos⁽²⁻³⁾ desse tema referendam a pertinência e contribuição de uma avaliação.

Com o propósito de alargar as fronteiras da Avaliação Educacional, a partir de 2004 foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que propõe, de forma integrada, a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Na concepção do SINAES, a avaliação é uma atividade estruturada que visa a verificar a qualidade da instituição e sua responsabilidade com o social⁽⁴⁾.

Entre as dez dimensões preconizadas pelos SINAES, a nona dimensão faz referência à “Política de atendimento a estudantes e egressos” e o manual que orienta a operacionalização da auto-avaliação das IES, concernente a esta dimensão, apresenta, como núcleo básico e comum, a inserção profissional dos egressos e, como núcleo de temas optativos, sugere questionamentos, como:

Existem mecanismos para conhecer a opinião dos egressos sobre a formação recebida, tanto curricular quanto ética? Quais são?

Qual a situação dos egressos? Qual o índice de ocupação entre eles? Há relação entre a ocupação e a formação profissional recebida?⁽⁵⁾

Considerando a relevância dos aspectos apresentados o presente estudo objetivou apreender a percepção de egressos de um curso de graduação em Enfermagem sobre o processo de sua formação, frente às demandas que vivenciam no cotidiano profissional, para subsidiar a reformulação da proposta pedagógica do curso.

MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa de caráter descritivo exploratório. O método adotado foi o Estudo de Caso, utilizado com diferentes propósitos no âmbito das pesquisas qualitativas, destacando o de explorar situações da vida real, cujos limites ou contornos não estão claramente percebidos⁽⁶⁾.

A pesquisa tem como unidade-caso, o processo de formação de enfermeiros egressos do Curso de Enfermagem de um centro universitário privado, confessional e filantrópico, que concluíram o curso no ano de 2003. Esses enfermeiros vivenciaram, em sua formação, o currículo vigente, anterior ao proposto pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais e, no momento da coleta de dados desta pesquisa, estavam inseridos no mercado de trabalho no Município de São Paulo ou em cidades próximas.

Participaram do estudo 32 enfermeiros graduados em 2003, contatados a partir de uma listagem fornecida pela coordenação do curso. As entrevistas foram agendadas em local e hora conforme conveniência dos sujeitos. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (processo nº 4872005). Os dados foram coletados, após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para garantir o anonimato dos sujeitos, foram denominados no estudo como E₁ a E₃₂. Como instrumento de coleta de dados foi utilizada entrevista com roteiro semi-estruturado que buscou: a caracterização dos sujeitos; o contexto relativo à sua atuação profissional; a percepção quanto ao processo de sua formação e sugestões para a melhoria do currículo do curso de enfermagem cenário do estudo.

Os dados coletados foram submetidos a análise de conteúdo segundo Bardin⁽⁷⁾, o que permitiu resgatar cinco categorias com as respectivas unidades de significado abstraídas dos discursos dos egressos, e apresentadas no Quadro 1.

Considerando os objetivos da pesquisa, as categorias foram analisadas segundo o referencial temático das abordagens pedagógicas, das DCN e do PPP do curso, o que confere um sentido singular a cada uma delas.

RESULTADOS

A caracterização dos sujeitos teve como objetivo conhecer o perfil dos entrevistados, a fim de contextualizar a análise dos dados.

Dos 32 sujeitos do estudo, 9 eram do sexo masculino, prevalecendo a faixa etária de 27 a 31 anos; 23 eram do sexo feminino com predomínio da faixa etária de 23 a 30 anos; 18 eram técnicos ou auxiliares de enfermagem antes da graduação; 26 estavam cursando pós-graduação “*latu sensu*” e 1 havia ingressado em programa de mestrado. Com relação à área de atuação, prevaleceu a inserção dos egressos em instituições hospitalares públicas e privadas (26) seguidas

dos serviços de saúde pública, com destaque para o Programa de Saúde da Família (15); no ensino técnico (14) e no ensino superior (2). A maioria dos entrevistados (25) relatou ter tido experiência em mais de um local de trabalho, e destes, 8 assumiram cargos de gerência.

A análise das entrevistas tomou por base o perfil do egresso, preconizado pelas DCN e permitiu resgatar cinco categorias com as respectivas Unidades de Significado (US) abstraídas dos discursos dos egressos, e apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 - Categorias e Unidades de Significado

	Categorias	Unidades de significado	Discursos dos egressos
1	A formação de competências técnico-científicas	Elementos facilitadores	<i>(...) as matérias, na verdade, praticamente, todas elas me facilitam a vida porque eu trabalho no todo, no geral... (E1).</i>
		Elementos dificultadores	<i>(...) Saí da faculdade sem saber de todos estes programas que a gente encontra, SIASUS, SLAB, SIS pré-natal, sem saber nada disso (E1). Essa é a "nossa" grande dificuldade em relação à gente estar desenvolvendo um trabalho científico (E27).</i>
		Sugestões para transformação do currículo	<i>Mostrar para o profissional de Enfermagem o outro lado, não só a assistência hospitalar, mas a assistência nas UBSs também. As consultas de Enfermagem, a visita domiciliar... O que é que a gente tem que fazer... No que é que a gente já pode atuar... (E10).</i>
2	A formação de competências sócio-educativas	Elementos facilitadores	<i>(...) na faculdade, eles pregam muito a humanização, preocupar-se com o paciente, com o que ele pensa... Como ele está se sentindo... E a gente aprende a dar muito valor para isso (E30).</i>
		Elementos dificultadores	<i>Eu acho mais difícil trabalhar com as pessoas, com os médicos, com a equipe multiprofissional, fisioterapeuta, fonoaudióloga. Algo que poderia ser muito mais simples, as pessoas transformam em uma coisa de outro mundo (E30).</i>
		Sugestões para transformação do currículo	<i>Eu acho que deve trabalhar melhor essa parte da administração (a liderança), eu não acho que é aprender mandar, mas é saber lidar com o grupo de pessoas que você tem que liderar (E3). A faculdade meio que pinelou (a pesquisa), mas eu acho que deveria ser mais aprofundada. Investir mais na pesquisa, pois, hoje, conta muito. Eu acho que a faculdade deve investir muito nisso (E21).</i>
3	A formação de competências ético-políticas	Elementos facilitadores	<i>O curso me deu a formação para atuar na área que eu escolhi. (...) a filosofia cristã dentro da instituição é um diferencial de todas as outras Universidades. Nós saímos com um diferencial (E20).</i>
		Elementos dificultadores	<i>As vezes, o enfermeiro não sabe quais os direitos da equipe profissional dele. Ele não sabe nem mesmo os direitos dele. Isso deveria ser um compromisso da faculdade (E6).</i>
		Sugestões para transformação do currículo	<i>Precisava dar mais alguma coisa ligada à profissão, para os alunos saírem melhor preparados. Conhecimento de leis governamentais, leis institucionais... (E6).</i>
4	Elementos constitutivos do processo educativo	A instituição	<i>(...) a faculdade me ajudou, ela tem um nome forte no mercado. Esse é um dos diferenciais que facilita um pouco a nossa entrada. (...) a faculdade, tem bastante conhecimento, bons profissionais, fazendo cargo de chefia. Tem uma boa visão pela sociedade acadêmica... Mesmo na área hospitalar (E4).</i>
		O docente	<i>Os professores da FAE" trabalham com amor, são muito humanos, companheiros e amigos. "Nós fomos muito privilegiados, a minha turma; o quadro de professores que nós tínhamos; o nível dos professores que nos tínhamos era muito bem qualificado". Os professores da FAE que eu conheço, até hoje, realmente, eles estão no UNASP por amor, por amor a FAE e por amor a profissão. (E9)</i>
		O discente	<i>É lógico que a faculdade não dá tudo, muita coisa a gente tem que ir atrás, mesmo porque, não tem nem tempo suficiente... Eu acho que foi muito bom... (E8).</i>
5	Elementos constitutivos do programa de ensino	Estratégia de ensino e avaliação	<i>Se eu pudesse pegar todas as avaliações que eu fiz e comparar com o que a gente vive na prática, parecem tão distante... Tão inútil... Para mim valeu mais aquelas questões que punham "mini" casos, estudos de caso e a partir dali você resolver... (E14).</i>
		Modelo formativo Hospitalocêntrico	<i>(...) a minha formação foi bem mais voltada para a parte hospitalar, a minha cabeça era totalmente voltada à administração hospitalar, técnicas... Essas coisas (E10).</i>
		Relação teoria/prática.	<i>A parte teórica, ela é importante, mas a importância dela que é muito menor que a parte prática. Você responde por tudo... E aí, eu sugiro: ter mais estágios, mais acompanhamentos, e aí, sim, colocar a parte teórica... (E16).</i>
		Organização dos conteúdos curriculares	<i>Acho que tem matéria que acaba se repetindo muito. Os professores todos de Saúde Pública poderiam se reunir e fazer um esquema, de forma que a matéria não se repetisse e que a gente estivesse sempre aprendendo coisas novas, otimizando... (E1).</i>

DISCUSSÃO

Os discursos dos egressos (Quadro 1) que foram considerados relevantes no sentido de reforçar as tendências de um ensino significativo para a formação profissional, e que possibilitaram um aprofundamento desta temática, merecem destaque por permitirem a

compreensão da realidade.

No que se refere à formação de competências as categorias permitiram identifica-las no âmbito Técnico-científico, Sócio-educativo e Ético-político. As Competências técnico científicas são definidas como a capacidade de articular ciência e técnica; capacidade de identificar e intervir nas situações de saúde-doença e capacidade de reconhecer e

atuar nos diferentes cenários de saúde*.

Nesta direção o embasamento teórico é considerado como sendo de fundamental importância para o início da atuação profissional, bem como a formação generalista, preconizada pelas DCN, que também se apresenta como um aspecto facilitador de grande relevância.

Os elementos considerados, pelos egressos, como dificultadores para o desempenho de competências técnico-científicas necessárias para o exercício profissional são diversificados e apontam deficiências relacionadas aos processos de trabalho, assistir, gerenciar e pesquisar, tanto no âmbito hospitalar como nos serviços de Saúde Pública, Unidade Básica de Saúde (UBS) e Programa de Saúde da Família (PSF).

O “ensinar, aprender e pesquisar” se articulam com os dois momentos do ciclo gnosiológico: quando se ensina e quando se aprende⁽⁸⁾.

Os egressos manifestam coerência com as tendências atuais das políticas públicas de saúde ao sugerirem um programa de ensino que priorize o desenvolvimento de competências técnico-científicas na área de Saúde Pública e que seja dada importância à relação teoria/prática.

A reflexão crítica sobre a prática deve se tornar uma “exigência da relação Teoria/Prática, sem a qual a teoria pode ir virando bláblá e a prática, ativismo”⁽⁸⁾.

Por outro lado a formação de competências sócio-educativas envolve a capacidade de atuar e promover a responsabilidade social e o compromisso com a cidadania; refletir e promover a reflexão e a transformação da realidade e incentivar e promover condições para o aprendizado contínuo*.

O programa de ensino deve apresentar de forma clara e consistente qual a contribuição do curso no desenvolvimento de competências sócio-educativas. O saber relacionar-se com os pacientes é um dos principais atributos de um bom enfermeiro. Em segundo lugar e de igual importância os egressos reconhecem o relacionamento com a equipe multidisciplinar como fundamental.

A complexidade da condição humana, não pode ser apreendida dissociada dos elementos que a constituem, entre estes o envolvimento comunitário, que proporciona um sentimento de “pertença” e de responsabilidade social no educando. É papel da educação, atuar no sentido de preservar a “unidade” da espécie humana sem, contudo, permitir que se apague a idéia de “diversidade”, e ainda, entender que compreender o “outro” é também aprender e reaprender incessantemente, pois a compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana.

Investimentos no sentido de estimular o aluno a buscar, na pesquisa, uma forma de avançar no conhecimento,

subsidiando e dando consistência para o desenvolvimento da autonomia, e conseqüente desempenho das competências sócio-educativas, deve ser um dos eixos de formação do profissional da área de saúde.

Quanto à formação de competências ético-políticas que pressupõe a capacidade de construir coletivamente os processos de trabalho; de decidir eticamente valorizando a solidariedade; de ouvir e de compartilhar decisões e de gerenciar conflitos, identificando seus determinantes*, destaca-se a formação ética que deve ser tida como algo imprescindível, pois “Não é possível pensar os seres humanos longe sequer da ética, quanto mais fora dela”⁽⁹⁾.

Os egressos demonstram também, apreciar a forma como a faculdade priorizou o ensino de valores, fundamentado em uma “ética cristã” e referendado pela filosofia que orienta a pedagogia das escolas confessionais. O ensino de valores é a axiologia que deve permear o currículo escolar e influenciar um viver coerente com os princípios básicos da ética cristã, valorizando o ser humano como membro de uma comunidade, com responsabilidades e direitos para com o meio ambiente, a vida e a família⁽⁹⁾.

A competência ético-moral deve ser norteadora do processo formativo e permear todas as ações na construção de competências⁽¹⁰⁾.

Apesar de reconhecerem o “imbricamento” das dimensões técnica, ética e política das competências⁽¹¹⁾, os egressos se referem às dificuldades relacionadas essencialmente aos aspectos “políticos” do exercício profissional, principalmente no que diz respeito ao conhecimento de leis governamentais e institucionais que fazem referências aos direitos da equipe profissional. Muitas vezes o estudante sai da graduação sem saber nem mesmo os direitos dele, muito menos os de sua equipe. Segundo os egressos, este deveria ser um compromisso da faculdade.

A escola cumpre a sua missão política quando, através de sua prática educativa, prepara o cidadão para a vida da “polis” e para a compreensão da totalidade social onde está inserido⁽¹²⁾.

Com relação aos elementos constitutivos do processo educativo, que compreende a priori a instituição, o docente e o discente destacam-se como fatores que condicionam, substancialmente, o desenvolvimento do ensino superior⁽¹³⁾.

A Universidade é um espaço para a tomada de decisões onde vários “vetores” influenciam o resultado final. As relações existentes entre esses vetores e a complexidade que permeia essas relações são as dimensões básicas que determinam um ensino efetivo⁽¹³⁾.

Os discursos destacam a importância que o egresso atribui ao “nome” conquistado pela faculdade junto ao mercado de trabalho e à sociedade de uma forma geral, e atribui a esse “nome” uma importância que vai além da influência pedagógica, como se o simples fato de ter estudado nessa instituição já representasse, por si só, um grande diferencial.

* Kurciant P. A profissão – Enfermagem. O profissional – Enfermeiro. Palestra ministrada no Curso de Enfermagem do Centro Universitário Adventista de São Paulo. São Paulo: 2006.

“Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço, destinado ao ensino” onde professor e aluno exercem papéis diferenciados e integrados no cenário educativo. “O meu papel (de professor) fundamental é contribuir positivamente para que o ‘educando’ vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador”⁽⁸⁾.

Quanto aos elementos constitutivos do programa de ensino, pressupõe-se que o Ensino Superior, para ser efetivo, deve compreender o entrelaçamento de vários fatores descritos como eixos estruturadores da atuação formativa, delimitados por duplo espaço de referência: um interno conhecido como, mundo universitário, formado pela instituição, a docência, os alunos e o currículo; e outro externo, que corresponde às dinâmicas de diversos tipos que afetam o funcionamento da Universidade, como, as políticas de educação superior, os avanços da ciência, a cultura e a pesquisa, e também as exigências do mercado de trabalho⁽¹³⁾.

Por serem considerados como um dos eixos estruturadores do processo educativo e que pressupõem uma atuação fundamental por parte dos educadores, os elementos constitutivos do programa de ensino, entre os quais se destaca a avaliação como parte integrante do “currículo”, são considerados como eixos centrais da definição dos cursos⁽¹³⁾.

Uma avaliação predominantemente formativa deve visar ao aprendizado, pois “quando o aluno percebe o interesse do professor em promover o aprendizado ao avaliar, o processo educativo se estabelece em uma cumplicidade socrática”⁽¹⁴⁾.

O egresso sugere ainda, de forma bastante significativa, à questão da interdisciplinaridade, mencionando que o graduando não consegue fazer as ligações necessárias à compreensão do todo, que é imprescindível na formação do enfermeiro.

A falta de autonomia do aluno é outro aspecto que interfere negativamente na formação, que se agrava devido à conduta de alguns professores, que restringem as oportunidades da prática no Ensino Clínico a “cuidados básicos” em detrimento de outras práticas, consideradas essenciais à formação do enfermeiro.

A ampliação da carga horária relativa ao ensino na prática que segundo as determinações das DCN deve ser de 20% da carga horária total do curso destinada ao Estágio Curricular Supervisionado⁽¹⁾, reforça a importância de um programa de ensino que prioriza o ensino indissociado da prática.

A predominância de uma formação hospitalocêntrica é um aspecto que evidencia a falta de sincronia dos programas de ensino com o contexto do Sistema Único de Saúde (SUS), bem como do direcionamento das políticas públicas de saúde. As escolas deveriam incorporar os princípios do SUS como norte do processo de formação, visando a aproximá-lo da prática profissional⁽¹⁰⁾.

A pesquisa e a iniciação científica deveriam ser incentivadas, estimuladas e instigadas durante a graduação, como parte integrante do currículo. Inserir definitivamente

a pesquisa como componente curricular indissociável do ensino é um desafio para a graduação em nosso país. Para o aluno apropriar-se do processo de pesquisa como um elemento de aprendizagem significativa, torna-se necessário que os professores sejam também pesquisadores e que “levem seus alunos, em decorrência da maneira como se conduz em docência, a um clima de investigação, que os faz apropriarem-se de conhecimentos e reelaborá-los com vistas a uma compreensão crítica de seu lugar social”⁽¹⁵⁾.

É ponto expressivo nos discursos, a necessidade de melhorar o ensino de administração em enfermagem, tanto referente à carga horária como à distribuição e aprofundamento de conteúdos.

A importância de um ensino melhor, nesta área, é endossada pelas DCN que, ao determinar as competências gerais para a formação do enfermeiro, privilegiam aquelas que se relacionam com os saberes oriundos da ciência da Administração como tomada de decisão, comunicação, liderança, administração e gerenciamento⁽¹⁾.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos discursos dos egressos possibilitou reflexões sobre as concepções teórico-práticas relacionadas ao processo formativo por eles vivenciado, frente às demandas do cotidiano de trabalho na enfermagem. Essas reflexões são recortes da realidade que mostram as dificuldades enfrentadas no dia-a-dia pelos egressos e atribuídas às deficiências da proposta educativa.

Entre as fragilidades apontadas, os egressos registram como objetivo não-alcançado, a formação de um profissional crítico-reflexivo, preconizado no PPP do curso. Essa percepção se evidencia nos discursos de alguns egressos, assim como na fala de gestores que recebem enfermeiros oriundos desta faculdade, como referendado nas conclusões de um estudo realizado anteriormente⁽¹⁶⁾. Provavelmente, isto se dê em função da debilidade identificada pelos egressos, no enfoque de aspectos políticos e sociais do gerenciamento na formação do enfermeiro.

No tocante ao programa de ensino, segundo os discursos dos egressos, o curso privilegia o modelo assistencial hospitalocêntrico, que está em contraponto ao preconizado pelas DCN. Os egressos sugerem o fortalecimento da prática interdisciplinar e apontam a necessidade de “otimizar” a distribuição de conteúdos e da carga horária das disciplinas que se destinam à formação de competências administrativas.

Em congruência com os aspectos significativos do processo ensino-aprendizagem que são defendidos pelos estudiosos da prática educativa reflexiva depreende-se que, ao aproximar os estudantes da realidade profissional, são

oferecidas a eles condições que vão gerar um aprendizado consistente, capaz de mobilizá-los a buscarem novos conhecimentos numa perspectiva contextualizada e a consolidarem o aprendizado da graduação.

Dentre as contribuições que esta pesquisa possibilitou para a revisão do PPP do Curso de Enfermagem, cenário deste estudo, destaca-se a necessidade de um ensino voltado para o desenvolvimento de competências ético-políticas; contextualizado segundo as políticas públicas de saúde; planejado e operacionalizado na forma de projetos de pesquisas e de extensão universitária, e que atenda às

demandas de saúde da comunidade. Ainda como aportes ao PPP, relacionados aos elementos constitutivos do processo educativo, destacam-se o sentimento de orgulho dos egressos para com a instituição formadora e de gratidão e carinho para com os docentes que protagonizaram o processo de formação por eles vivenciado.

Ressalta-se, como contribuição deste estudo, a importância das Instituições de Ensino Superior valorizarem e validarem uma política de avaliação que inclua a participação dos egressos, pois no cotidiano profissional é onde a prática educativa se consolida.

REFERÊNCIAS

1. Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 3, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF); 2001 Nov 9; Seção 1:37. n°
2. Masetto MT. Avaliação institucional: definições e posicionamentos. Estudos em Avaliação Educacional. 1990; (1): 9-12.
3. Dias Sobrinho J. Avaliação da educação superior, regulação e emancipação. In: Dias Sobrinho J, Ristoff DI, organizadores. Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate. Florianópolis: Insular; 2003. p. 42-52.
4. Brasil. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Avaliação externa de instituições de educação superior: diretrizes e instrumento. Brasília; 2006.
5. Brasil. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Orientações gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP); 2004. p. 35
6. Yin RK. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3a. ed. Porto Alegre: Bookman; 2005.
7. Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 1977.
8. Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 33a ed. São Paulo: Paz e Terra; 2006. p. 22, 29, 33, 45, 70.
9. Confederação das Uniões Brasileiras da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Pedagogia Adventista. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira; 2004.
10. Faustino RLH. Saberes e competências na formação da enfermeira em saúde coletiva [tese]. São Paulo: Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo; 2003.
11. Rios TA. Ética e competência. 15a ed. São Paulo: Cortez; 2004. (Coleção Questões da Nossa Época, 16).
12. Rodrigues N. Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação. São Paulo: Cortez; 1985. p. 47.
13. Zabalza MA. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Trad. de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed; 2004.
14. Demo P. Universidade, aprendizagem e avaliação: horizontes reconstrutivos. Porto Alegre: Mediação; 2004. p. 132.
15. Castanho S. Ensino com pesquisa na graduação. In: Veiga IPA, Naves MLP, organizadores. Currículo e avaliação na educação superior. Araraquara: Junqueira & Marin; 2005. p. 87.
16. Moraes MJB. O ensino de enfermagem em saúde coletiva: redescobrimos caminhos para novas práticas [dissertação]. São Paulo: Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo; 2003.